

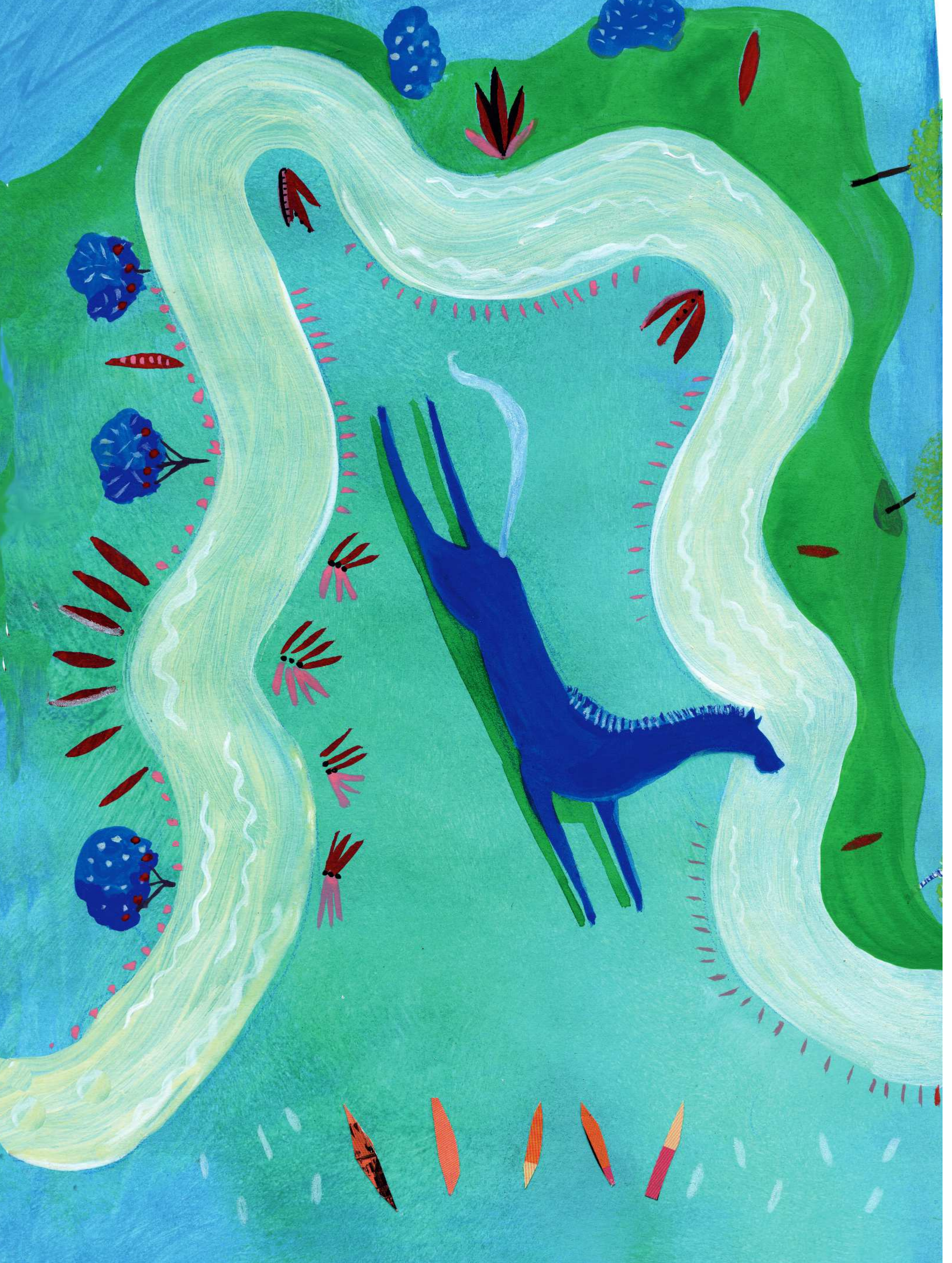
LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

APRESENTAÇÃO

0









LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
Secretaria de Educação Básica – SEB

Ficha catalográfica

C122 Caderno de apresentação/Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. - 1.ed.- Brasília: MEC/SEB, 2016.
56 p.: il..; 20,5 x 27,5 cm.- (Coleção Leitura e escrita na educação infantil; v.1).

ISBN : 9788577832088 (Coleção Completa)
ISBN : 9788577832095

1. Educação. 2. Leitura. 3. Escrita. 4. Motivação na educação
I. Brasil. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. II. Série.

CDD: 370.981
CDU: 372(81)

Tiragem 1.000 exemplares

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, Sala 500
CEP: 70.047-900

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Básica

LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CADERNO DE APRESENTAÇÃO



Brasília, 2016







SUMÁRIO



UM CONVITE



Com frequência encontramos frases sobre nosso tema que começam assim: “A criança é...”; “A criança sente...”; “A criança reage...”. Esquece-se que A criança não existe. Como não existe A mulher e, contrariando o que certa corrente psicanalista afirma, tampouco existe O homem, dito assim, desse modo que nivela individualidades. Mas existem, sim, crianças, como existem mulheres, como existem homens em múltiplas individuações. Quando generalizamos, presumimos. Quando presumimos, observamos pouco. Quando observamos pouco, não aprendemos. Se não aprendemos, o que podemos ensinar?

A primeira infância é alvo das mais diferentes teorias. Distintas contribuições delas, certamente, serão entrecruzadas aqui. Isso é bom. Nosso suposto saber será abalado, e, se tivermos sorte, haverá lugar para a formulação de hipóteses novas. Não voltaremos para casa com a mesma bagagem.

Ligia Cademartori



Caras professoras da Educação Infantil,

Esta carta é um convite. Não para uma festa, uma comemoração ligeira, um seminário, um evento em que é possível estar presente, entrar e sair sem se envolver e se rever. Ao contrário, é um bilhete de entrada para uma jornada que se pretende relativamente longa, exigente e desafiadora. Com a vantagem de que não será uma caminhada solitária; ao contrário, será compartilhada com colegas e com outras pessoas que se debruçam sobre as questões que justificam trilhá-la. Que questões são essas? Por que exigem tanto empenho àquelas pessoas que tentam enfrentá-las?

Vejamos algumas, das quais podem derivar muitas outras. Afinal, uma pergunta também costuma ser um bilhete de entrada para mais interrogações, questionamentos, reflexões, construção e reconstrução de significados, concordam? Então vamos lá, comecemos por estas: Qual é a função da Educação Infantil no acesso das crianças à cultura escrita? Qual é o seu papel na formação de leitores? Como as crianças pequenas leem e escrevem? Que textos precisam ser disponibilizados para as crianças e de que forma eles podem ser trabalhados? O que as crianças de zero a cinco anos podem ler e escrever nas creches e pré-escolas? Que temas, conteúdos, saberes e conhecimentos devem constituir a formação das professoras da Educação Infantil para lhes assegurar práticas que respeitem as especificidades das crianças dessa faixa etária?

São estas e outras perguntas correlatas que nos levaram a desenvolver o projeto “Leitura e Escrita na Educação Infantil”, iniciativa que reuniu uma equipe composta por professoras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), bem como profissionais da Coordenação Geral de Educação Infantil, que pertence à Secretaria de Educação Básica/Ministério da Educação.

Ao longo do projeto, desenvolvemos cinco seminários, além de pesquisas, estudos e debates, dos quais participaram professores e estudiosos brasileiros e estrangeiros, que trouxeram importantes contribuições para concebermos este curso e seu material didático-pedagógico. As duas pesquisas conduzidas, "Leitura e escrita na Educação Infantil: o estado do conhecimento (1973-2013)" e “Leitura e escrita na Educação Infantil: práticas educativas”, contribuíram para traçar um panorama do conhecimento que tem sido

produzido na área, nos últimos 30 anos no Brasil, e de práticas pedagógicas desenvolvidas em turmas de creches e pré-escolas brasileiras e suas articulações. Nesta última contamos com a participação de professoras de outras quatro universidades: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) e Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), além da UFMG, e com a colaboração de secretários municipais, diretores de instituições de Educação Infantil e professores de seis cidades. Foi a participação de todos, cujos nomes estão registrados ao final desta publicação, que nos possibilitou estruturar este curso de formação sobre "Leitura e Escrita na Educação Infantil", para o qual vocês estão sendo convidadas.

Motivou-nos a consciência de que a professora da Educação Infantil desempenha papel fundamental no processo de desenvolvimento da criança em seus primeiros anos de vida e na constituição de sua subjetividade. É agente especial na promoção do acesso da criança à(s) cultura(s), sobretudo à cultura escrita. O desempenho desse papel impõe muitos desafios à professora e, consequentemente, à sua formação. Assim, esperamos que este curso constitua para vocês, professoras de creches e pré-escolas, uma oportunidade de ampliar conhecimentos e de refletir sobre a ação docente, notadamente no que tange ao acesso das crianças à cultura escrita.

Entre os fundamentos para a construção deste curso, como não poderia deixar de ser, destacam-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de caráter mandatório, dispostas na Resolução do Conselho Nacional de Educação/Comissão de Educação Básica (CNE/CEB) de número 5, de 2009. As DCNEI explicitam, no artigo 9º, que, tendo como eixos norteadores as interações e a brincadeira, as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem garantir um vasto campo de experiências, entre elas as que:

> [...] II - favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;

> III - possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos; [...].

Esse dispositivo normativo está fundamentado no Parecer CNE/CEB n. 20/2009, segundo o qual:

> As propostas curriculares da Educação Infantil devem garantir que as crianças tenham experiências variadas com as diversas linguagens, reconhecendo que o mundo no qual estão inseridas, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e escritas. Nesse processo, é preciso valorizar o lúdico, as brincadeiras e as culturas infantis.

Cultura, infância, linguagem, interação, subjetividade, assim como educação, docência, leitura, escrita, literatura, entre outros, são conceitos cujos significados e inter-relações serão explorados no decorrer do curso, buscando desvelar seus sentidos nas ações das professoras junto às crianças que frequentam a Educação Infantil, incluindo os bebês.

Na elaboração do material didático-pedagógico do curso, para lidar com a complexidade dos temas e aportar experiências diversificadas de práticas de trabalho com as crianças, convidamos colaboradores que vêm se debruçando sobre essas questões, como formadores, pesquisadores e professores, e que são reconhecidos por suas pesquisas e reflexões. Além dos que trabalharam na elaboração dos textos, outros especialistas e docentes da Educação Infantil contribuíram com a leitura crítica do material, sugerindo o que deveria ser revisto.

Propusemos aos colaboradores que nos textos fosse tecida a articulação entre ciência, arte e vida; que, visando a uma unidade de sentido, pusessem em relação conhecimentos teórico-científicos, manifestações artístico-culturais e o cotidiano na Educação Infantil. Ou seja, que os conceitos e as formulações teóricas fossem aprofundados e articulados com manifestações artísticas – poemas, contos, letras de música, reproduções de obra de arte, fotografias, etc. – e com um trabalho pedagógico junto às crianças de creches e

pré-escolas significativo e próximo da vida das crianças. Assim, ao longo do curso, vocês encontrarão muitas oportunidades de dialogar com livros de literatura, textos informativos, filmes, desenhos animados, jogos, imagens, sites, blogs, etc., o que esperamos que contribua para a ampliação da formação cultural tão necessária à docência.

Produções originais de autores que compõem as citações dos cadernos têm suas referências disponibilizadas nos textos, objetivando colaborar para o aprofundamento dos estudos e a consolidação da autonomia acadêmica e profissional das participantes do curso. Outro aspecto que procuramos assegurar no material pedagógico foi que estabelecesse o diálogo com o que vocês, professoras, sabem e fazem. O tom dialógico na escrita dos textos, das propostas de ampliação das discussões, bem como do que propomos como o agir ético do(a) professor(a) que vai ministrar o curso, visa instituir essa conversação, essa troca, que ambicionamos que permita um deslocamento capaz de alterar a prática e levar vocês a um novo lugar de autoria.

Optamos por nos referir a vocês que atuam como docentes sempre por meio do genérico feminino, ou seja, professora. Apesar de reconhecermos que tem crescido o número de homens no corpo docente da Educação Infantil, este ainda se mantém majoritariamente feminino, numa proporção que representa mais de 95% de mulheres.

O material foi elaborado tendo como objetivo a articulação entre forma e conteúdo. Por entendermos que o conteúdo atua pela forma e que esta também atua no conteúdo, buscamos neste material um projeto gráfico editorial bem-cuidado, com ilustrações de autores e ilustradores de referência no campo da literatura infantil: Roger Mello, Mariana Massarani e Graça Lima. Ao longo da leitura dos cadernos você vai encontrar personagens, cenários, situações que permitam a pausa e a apreciação estética. Vai poder identificar os traços de cada um desses ilustradores, deslocar-se para o universo de obras literárias conhecidas e também imaginar outras por conhecer. A arte não se encaixa em faixas etárias, por isso entendemos que as ilustrações que compõem os cadernos abrem muitas possibilidades de leitura, trazem o universo da infância que permanece em nós pelas memórias da criança que fomos. Dialogar com essa criança que nos habita pode também ampliar

o diálogo com as crianças que estão todos os dias com vocês nas creches e pré-escolas.

A epígrafe deste caderno traz as palavras de Ligia Cademartori, proferidas no Seminário Internacional Literatura na Educação Infantil: Acervos, Espaços e Mediações,[1] realizado em Belo Horizonte, em maio de 2014, o segundo dos cinco seminários do projeto. Foram escolhidas para abrir nossa caminhada de estudos e reflexões sobre "Leitura e Escrita na Educação Infantil" porque nelas vemos o sentido da formação continuada. Sim, distintas contribuições de diferentes teorias serão entrecruzadas neste curso, e esperamos que aquilo que Ligia – estudiosa que tantas contribuições trouxe ao campo que articula literatura, infância e Educação Infantil e que nos deixou precocemente – previa para aquele evento se realize também aqui. Nosso suposto saber será abalado, e, se tivermos sorte, haverá lugar para a formulação de hipóteses novas. Não voltaremos para casa com a mesma bagagem.

Antes de apresentarmos os detalhes do curso, propomos algumas reflexões sobre a profissão e a formação docente, por meio da leitura de um breve texto. Às que aceitarem o convite para este curso, desejamos uma boa jornada.

Abraços,
Equipe do projeto "Leitura e Escrita na Educação Infantil"



1 Disponível em: <http://goo.gl/IXPE9h>.



PROFISSÃO E FORMAÇÃO DOCENTE: INTRODUZINDO ALGUMAS REFLEXÕES





PROFISSÃO E FORMAÇÃO DOCENTE: INTRODUZINDO ALGUMAS REFLEXÕES

Neste início de curso, parece-nos oportuno convidá-las a fazer algumas reflexões sobre a profissão docente e sobre como cada uma se tornou a professora que é hoje.

Nossa profissão é marcadamente uma profissão de mulheres. Pensando na trajetória de constituição dessa profissão e de sua feminização, observamos um paradoxo. Ao mesmo tempo que às mulheres foi atribuída a função de ensinar, manteve-se, durante muito tempo, a alcunha de "rainha do lar". Como uma sociedade que reservava às mulheres a esfera da vida privada – o mundo doméstico – poderia, ao mesmo tempo, incentivá-las ao exercício de uma atividade própria da esfera pública – prioritariamente reservada aos homens? Para justificar essa polarização entre esfera pública e esfera privada, atribuíam-se à "natureza" dos gêneros características que eram adequadas a determinada função. Dessa maneira, as mulheres eram consideradas "naturalmente" submissas, dóceis, sensíveis, dependentes, minuciosas, intuitivas, pacientes, ao passo que os homens eram tidos como lógicos, organizadores, fortes, agressivos, independentes, decididos. Essa distribuição de funções e de esferas (pública e privada) foi construída historicamente e se relacionava às condições materiais e concretas de produção e organização da família.

A ideologia que reservava às mulheres o mundo doméstico persistiu e tomou força durante as primeiras décadas do século XX, como é possível perceber nos discursos e textos veiculados durante o governo de Getúlio Vargas. Veja trechos de uma conferência proferida por Gustavo Capanema, ministro da Saúde e da Educação do Estado Novo, por ocasião do centenário do Colégio Pedro II, no dia 2 de dezembro de 1937:

> A educação a ser dada aos dois (homens e mulheres) há, porém, de diferir na medida em que diferem os destinos que a Providência lhes deu. Assim, se o homem deve ser preparado com têmpera de teor militar para os negócios e as lutas, a educação feminina terá outra finalidade que é o preparo para

> a vida no lar. A família constituída pelo casamento indissolúvel é a base de nossa organização social e por isso colocada sob a proteção especial do Estado. Ora, é a mulher que funda e conserva a família, como é também por suas mãos que a família se destrói. Ao Estado, pois, compete, na educação que lhe ministra prepará-la conscientemente para esta grave missão (CAPANEMA apud SCHWARTZMAN, 1984, p. 107).

A participação da mulher no trabalho fora de casa precisava, portanto, ser justificada sem a negação do seu "destino primordial": dedicar-se ao lar. Entretanto, caso precisasse sair para trabalhar, por uma imposição da nova organização social, o "permitido" seria que assumisse funções que não contrariassem sua "natureza" feminina:

> O Estado adotará medidas que possibilitem a progressiva restrição da admissão de mulheres nos empregos públicos e privados. Não poderão as mulheres ser admitidas senão nos empregos próprios da natureza feminina, e dentro dos estritos limites da conveniência familiar (CAPANEMA apud SCHWARTZMAN, 1984, p. 111-112).

Esse seria um trecho do Decreto-Lei do "estatuto de família" que seria assinado por Vargas em 1939, originário do ministério de Capanema. Esse decreto não chegou a ser promulgado por ter sofrido críticas e contraposições. De qualquer forma, evidencia um pensamento que, se não hegemônico, estava presente na sociedade e nos altos escalões do governo.

Nesse contexto, não é difícil imaginar que uma das profissões de "natureza feminina" seria o magistério, que se torna a profissão ideal para as moças de classe média, para as que precisam trabalhar e para aquelas desejosas de estudar um pouco mais. Se no período do Império inicia-se a tendência em considerar o ensino das primeiras letras como sendo adequado às mulheres – juntamente com as manifestações a favor da organização e do controle da profissão –, essa tendência é fortalecida no período republicano, e nas primeiras décadas do século XX encontra o seu apogeu.

Ser professora era a possibilidade de exercer uma função cuja principal característica era a de extensão do papel de mãe. O magistério era considerado um curso adequado ao preparo das futuras mães de família, quer por se constituir numa ocupação de um só turno e, portanto, compatível com as tarefas do lar; quer por trabalhar conteúdos, princípios, assuntos e habilidades considerados adequados e compatíveis ao desempenho das tarefas de dona de casa. Mas, fundamentalmente, por ser considerada uma "vocação", e, dessa forma, a questão salarial poderia ser relegada a um segundo plano, ou até mesmo desconsiderada. As mulheres, não só no Brasil, mas em muitos outros países, foram chamadas a assumir a função de ensinar como um dever cívico e como um verdadeiro sacerdócio.

Entretanto, não bastava apenas que a sociedade atribuísse "naturalmente" às mulheres o cumprimento desse dever. Era necessário, ainda, exercer um controle sobre essa profissão. Pela ação educativa exercida pelas mulheres, que eram as responsáveis pela socialização das crianças, quer como mães, quer como professoras, assegurava-se o status quo. Caberia às mulheres a "nobre tarefa" de educar as crianças, formando-as dóceis e obedientes para servirem à nação. Nos textos a seguir, citados por Eliane Lopes (1991), fica evidente o controle a ser exercido por meio de uma ideologia que procurava informar sobre a tarefa de ensinar e, principalmente, sobre o que se esperava das professoras que iriam assumir essa tarefa:

> Amai vossa mestra, porque pertence àquela grande família de milhares de professoras elementares, espalhadas pelo nosso país, que são como mães intelectuais de milhões de crianças que crescem convosco... (Na Revista do Ensino M.G., é comentado o desempenho da professora mineira, 1933).

> Encontra-se na mestra uma segunda mãe/Que tem sempre um carinho e que consolo tem/Para o aluno rebelde e para o pouco atento./E quem do ensino entende o encanto, logo vê/Que somente a mulher poderá com proveito/Exercer a função de lhes mostrar o efeito/Da instrução, dessa grande e sublime alavanca/Com que o homem remove a mais tremenda tranca./Instruir, educar... Missão nobre e divina.../Professoras que andais pelo mundo ensinando/Bem mereceis a Deus... (Na Revista Brasileira de Pedagogia, 1934).

> [...] sereis mais do que professores, porque sereis professoras. Tendes com isto de desenvolver vossa atuação pedagógica em uma atmosfera verdadeiramente maternal (Everardo Backheuser, paraninfando na Escola Normal de Ubá, em 1934).

Sabemos que a história das instituições de Educação Infantil é bastante diferente, em muitos aspectos, daquela que constituiu a docência nas demais etapas da Educação Básica. Entretanto, qualquer que tenha sido a instituição de atendimento à criança menor de sete anos, a educação dessas crianças sempre esteve a cargo, majoritariamente, de mulheres, e, durante muito tempo, observaram-se (e ainda se observam) estratégias de controle sobre elas.

Seria bastante oportuno pensar como se articula a história da constituição do magistério com a sua história pessoal. Como e por que você se tornou professora?

Há uma concepção acerca da carreira docente que procura ressaltar que os professores se tornam os professores que são porque retraduzem para si, a partir das suas características pessoais, os conhecimentos teóricos, as interações que vivenciam dentro e fora da escola, as observações que fazem de outras práticas docentes antes de se tornarem professores e no próprio contexto onde atuam. De acordo com essa perspectiva, os profissionais criam, a partir de sua experiência, soluções para os problemas que eles próprios definiram como sendo relevantes. Ou seja, os professores constroem saberes, constroem conhecimentos, e não apenas se utilizam dos conhecimentos produzidos nas instâncias de formação docente. A partir dessa concepção, contrapõe-se a ideia do professor como um técnico e concebe-se esse profissional como alguém capaz de participar ativamente da construção da sua profissão.

No sentido de possibilitar a construção e a reconstrução do saber-fazer produzido a partir da experiência, as propostas pedagógicas e didáticas pautadas nessa concepção têm dado ênfase à necessidade de os professores estarem constantemente refletindo sobre suas ações: a partir de suas ações, sobre suas ações e durante suas ações. Schon (1992) chama a atenção para a importância da reflexão como fonte de produção de um saber-fazer que se consolida por meio da análise da própria prática. A reflexão permite ao profissional criticar a compreensão tácita subjacente, a avaliação e o julgamento de uma situação.

Permite, ainda, questionar as estratégias utilizadas e descobrir as teorias implícitas que fundamentam a ação docente. Essa reflexão-na-ação, segundo Schon, torna o profissional um pesquisador que define os meios e os fins da sua ação de forma interativa. Esse profissional não separa o pensar do fazer. Ele elabora uma decisão que mais tarde converte em ação, levando em consideração o que as crianças dizem e fazem, e sendo capaz de refazer, a partir da leitura da própria prática, conceitos e posturas. É o que se tem chamado de profissional reflexivo. Essa reflexão, por sua vez, quando partilhada entre os pares, ganha novas possibilidades e ampliações. Isso traz uma indagação: quais têm sido os espaços/tempos disponíveis aos professores de pausa, reflexão e troca?

Alguns aspectos relacionados aos contextos de atuação e de formação dos professores influenciam a formação de profissionais reflexivos. É importante que tais contextos se constituam em espaços de formação capazes de possibilitar aos seus profissionais a aquisição de novos conhecimentos a partir da discussão e análise das próprias ações educativas. Nessas instituições, a formação dos professores se dá de forma contínua, interativa e dinâmica. Nessa perspectiva, não basta mudar o profissional, é necessário mudar também os contextos nos quais ele atua. Como observa Nóvoa (1992, p. 29), citando McBride:

> Para a formação de professores, o desafio consiste em conceber a escola como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não sejam atividades distintas. A formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia a dia dos professores e das escolas, e não como uma função que intervém à margem dos projetos profissionais e organizacionais.

Concebendo assim o processo de formação docente, algumas questões se colocam: a forma como sua instituição se organiza tem favorecido essa construção coletiva do conhecimento pela equipe de profissionais? Há espaços e tempo para que se analisem as práticas e se reflita sobre elas? Existe no cotidiano pedagógico espaço e tempo para que as professoras reflitam sobre suas ações e busquem redimensioná-las? O trabalho pedagógico favorece a ação coletiva de seus profissionais? Que saberes a prática cotidiana, tal como ela se apresenta, tem construído?

Outro elemento importante que nos ajuda a compreender a formação profissional de cada docente é a percepção de que essa formação não se inicia no Magistério, na Escola Normal, na Faculdade de Educação, enfim, nos cursos de formação inicial. Tampouco se encerra no cotidiano da prática educativa. A formação do professor está diretamente relacionada à própria história de vida do educador. O seu percurso de vida pode ser formador, e esse é um dos elementos fundamentais para a trajetória profissional dos sujeitos. Há uma relação estreita entre o que o professor é, como ele se vê e como desempenha a sua função profissional. Como afirma Nias, citado por Nóvoa (1992, p. 25): "O professor é a pessoa. E uma parte importante da pessoa é o professor".

Por isso, podemos afirmar que a formação é algo muito mais profundo e complexo do que a aquisição de habilidades e de competências. A questão da formação profissional, a questão da configuração profissional, não é somente algo relacionado ao domínio de novas técnicas, de novos paradigmas teóricos. Não se trata apenas de uma questão de apreensão de técnicas ou de conceitos, mas também de se compreenderem os valores, as definições éticas, as visões de homem, de Educação, de mundo que esses docentes introjetaram e vêm introjetando ao longo de suas vidas pessoais e profissionais.

Referências

LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. A educação da mulher: a feminização do magistério. Teoria & Educação, Porto Alegre, n. 4, p. 22-40, 1991.

NOVOA, António (Coord.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SCHÖN, Donald. La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós, 1992.

SCHWARTZMAN, Simon. Tempos de Capanema. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.





CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA “ LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL”



CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA "LEITURA E ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL"

1. Os objetivos e a estrutura do curso

O curso "Leitura e Escrita na Educação Infantil" tem como objetivo geral a formação de professoras de Educação Infantil para que possam desenvolver, com qualidade, o trabalho com a linguagem oral e escrita, em creches e pré-escolas. A complexidade dessa tarefa levou-nos a estruturar o curso em oito cadernos, destacando, em cada um deles, determinado tema, sempre tratado em suas inter-relações com os dos demais cadernos. Os cadernos são compostos por três textos, escritos por diferentes autores, o que permite ampliar o diálogo sobre teorias e práticas que informam e dão concretude ao trabalho docente.

No Caderno 1 – Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender – você, professora, será chamada a refletir sobre a especificidade do fazer docente na Educação Infantil, comprometido com o respeito às crianças de até cinco anos como sujeitos de direitos, ativos e capazes. Nesse primeiro caderno, o foco recai sobre as relações entre docência, linguagem e cultura na Educação Infantil. Isso porque consideramos que a professora é importante agente de promoção do acesso da criança à cultura, em especial à cultura escrita. Vamos discutir a necessidade da compreensão e valorização da literatura para a ampliação das experiências humanas, para a formação do professor e para o trabalho docente na Educação Infantil. Proporemos que vocês se constituam como grupo de leitoras de literatura, e, para auxiliá-las no desenvolvimento dessa proposta, traremos exemplos de experiências de outros grupos formados com o mesmo objetivo. As atividades pertinentes a esse projeto farão parte do curso e comporão sua carga horária.

Se no primeiro caderno nosso foco recaiu sobre a docência e a identidade profissional da docente que atua na Educação Infantil, no Caderno 2 – Ser criança

na Educação Infantil: infância e linguagem – a atenção é dirigida à criança, que no processo de descoberta do mundo constrói e é construída pela linguagem, seja nos gestos, no olhar, nos sons, na fala, nas brincadeiras, nas histórias que inventa, nas relações que estabelece ou nas preferências que manifesta. Você, professora, será convidada a discutir concepções de infância, de linguagem e de cultura e suas repercussões na prática pedagógica. Refletirá sobre a qualidade das interações das crianças entre si e com os adultos, nas quais afeto e conhecimento se entrecruzam, o que é fundamental para o desenvolvimento da linguagem. Analisará como as crianças apropriam-se da cultura no mundo contemporâneo, atribuem significados a esse mundo e constroem uma cultura específica. Conhecerá os usos que as crianças fazem da produção cultural (literatura, música, dança, teatro, cinema, televisão, brinquedo, etc.) e verá como diferentes formas de mídia podem contribuir para a ampliação das experiências infantis em creches e pré-escolas.

Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações é o título do Caderno 3. Nele se analisa a cultura escrita (ou culturas do escrito) como um modo específico de expressão da cultura – a linguagem escrita –, no qual adultos e crianças estamos de alguma forma inseridos, com diferentes níveis de produção e de participação. As relações linguísticas, sociais e culturais entre oralidade e escrita, suas aproximações e afastamentos, são estudadas, ajudando-nos a refletir sobre a vida das crianças e sobre atividades nos espaços da Educação Infantil. São discutidos princípios como a natureza social do desenvolvimento humano, a mediação do outro e do signo, o estatuto da linguagem e a produção histórica e cultural do conhecimento. Nas três unidades do caderno, os conceitos teóricos constituem pontos de partida para a análise de diferentes situações vivenciadas no contexto da Educação Infantil, provocando-nos a pensar em atividades em que a linguagem seja constitutiva das ações das crianças, fortalecendo-lhes a formação como pessoas vivas e críticas.

O Caderno 4 – Bebês como leitores e autores – tratará das especificidades do trabalho com os bebês, esses seres tão delicados e, ao mesmo tempo, tão ativos e capazes. Veremos como os bebês, nas suas relações com os outros, vão construindo sentidos, e como os vínculos precoces com o adulto são fundamentais nesse processo. Seremos desafiadas a pensar numa concepção mais ampla de leitura, que permite entender que os bebês são seres de

palavras, ainda quando não são capazes de pronunciá-las. Você, professora, terá oportunidade de refletir sobre como as práticas de cuidado e educação podem auxiliar os bebês a entenderem que as palavras nomeiam e evocam; dizem o que os humanos sentem, pensam, recordam, imaginam, duvidam, necessitam e podem; que no mundo há diferentes ritmos, gestos, músicas, relatos, formas de dizer e se expressar, etc. Também poderá compreender quão importantes são as primeiras aproximações dos bebês aos livros, pelo que estes possibilitam do ponto de vista da estética, da afetividade e da construção da subjetividade. Somos, assim, convidadas a tecer novas relações entre a brincadeira, a narração e a leitura.

No Caderno 5 – Crianças como leitoras e autoras – debruçaremos sobre o tema do desenvolvimento da leitura e da escrita na faixa de três a cinco anos de idade, estudando diferentes concepções teóricas e suas implicações para as práticas de leitura e escrita na Educação Infantil. A partir da compreensão de processos e contextos que favorecem o desenvolvimento da linguagem escrita, você será instigada a analisar e propor práticas pedagógicas diversificadas para o trabalho de leitura e escrita com crianças de três, quatro e cinco anos. Ainda nesse caderno, será convidada a pensar sobre os livros infantis e sobre os que eles propiciam: as experiências estéticas, a imaginação, o domínio da palavra e da imagem, a ficção e o conhecimento. Discutiremos os critérios de qualidade dos livros infantis quanto aos aspectos materiais, construtivos e visuais, bem como a organização das atividades pedagógicas, como a leitura em voz alta, o trabalho com diferentes gêneros discursivos, os jogos de linguagem e a reflexão sobre a língua.

O Caderno 6 – Currículo e linguagem na Educação Infantil – instiga-nos ao aprofundamento da análise das relações entre pressupostos teóricos, práticas pedagógicas, planejamento, organização do cotidiano e avaliação na Educação Infantil. Exploraremos essas relações em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Curricular Nacional, com destaque para o lugar da oralidade, da cultura escrita e das práticas da leitura. Vamos refletir sobre a importância do planejamento como recurso para organizar o cotidiano e abrir espaço para a expressão das crianças. Discutiremos práticas de observação, documentação e organização do trabalho com bebês e crianças de até cinco anos. Analisaremos a questão da avaliação na Educação Infantil, trazendo situações concretas do cotidiano e de práticas

de avaliação e apresentando propostas de ação que ganham contornos palpáveis pelo entrelaçamento dos documentos legais e dos exemplos vividos em creches e pré-escolas.

No Caderno 7 – Livros infantis: acervos, espaços e mediações – você, professora, terá a oportunidade de conhecer as políticas públicas do livro e da leitura, em especial o Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), e os processos de seleção dos títulos destinados à Educação Infantil. Vamos esquadrinhar o acervo do PNBE, experimentar critérios para seleção de livros de qualidade e adequados às diferentes faixas etárias das crianças da Educação Infantil e conhecer projetos e estratégias para o uso efetivo desse acervo. Discutiremos a importância da diversidade de gêneros literários e de tipos de textos, assegurando o que se tem chamado de “bibliodiversidade”. Você conhecerá formas de organização e de utilização de diferentes espaços dentro das instituições de Educação Infantil, visando explorar adequadamente a potencialidade dos atos de leitura.

Finalmente, no Caderno 8 – Diálogo com as famílias: a leitura dentro e fora da escola –, aprofundaremos a análise desse tema que é algumas vezes mencionado em cadernos anteriores. Vamos tratar de práticas sociais de leitura e escrita conduzidas em famílias e na cidade e refletir sobre as potencialidades da articulação entre essas práticas e aquelas desenvolvidas no contexto escolar. Discutiremos propostas de situações em que a escola pode contribuir para a formação de pais e crianças leitores e em que as famílias podem colaborar para a formação das crianças como leitoras. No intuito de facilitar o trabalho com as famílias, vocês serão convidadas a utilizar um encarte, denominado Conta de novo?! As famílias e a formação literária do pequeno leitor, a elas dirigido, que é disponibilizado pelo curso. Como estaremos, com o Caderno 8, finalizando o curso, convidaremos vocês a avaliarem criticamente essa experiência, as dimensões formativas e transformadoras das vivências e reflexões oportunizadas, bem como as lacunas, os obstáculos, o que deixou a desejar. Proporemos que vocês reflitam sobre sua participação no curso, o que isso representou para sua atuação profissional e vida pessoal, e sobre como dar continuidade a seu desenvolvimento como docente, como leitora e como autora.

Os oito cadernos e as unidades que os compõem são nomeados a seguir.

Caderno 1 – Ser docente na educação infantil: entre o ensinar e o aprender

Unidade 1: Docência e formação cultural

Unidade 2: Docência na Educação Infantil: contextos e práticas

Unidade 3: Leitura literária entre professoras e crianças

Caderno 2 – Ser criança na Educação Infantil: infância e linguagem

Unidade 1: Infância e linguagem

Unidade 2: Infância e cultura

Unidade 3: Desenvolvimento cultural da criança

Caderno 3 – Linguagem oral e linguagem escrita na Educação Infantil: práticas e interações

Unidade 1: Criança e cultura escrita

Unidade 2: Linguagem oral e linguagem escrita: concepções e inter-relações

Unidade 3: Criança, linguagem oral e linguagem escrita: modos de apropriação

Caderno 4 – Bebês como leitores e autores

Unidade 1: Os bebês, as professoras e a literatura: um triângulo amoroso

Unidade 2: Bebês: interações e linguagem

Unidade 3: Brincar, cantar, narrar: os bebês como autores

Caderno 5 – Crianças como leitoras e autoras

Unidade 1: Leitura e escrita na Educação Infantil: concepções e suas implicações pedagógicas

Unidade 2: As crianças e as práticas de leitura e escrita na Educação Infantil

Unidade 3: As crianças e os livros

Caderno 6 – Currículo e linguagem na Educação Infantil

Unidade 1: Currículo e Educação Infantil

Unidade 2: Observação, documentação, planejamento e organização do trabalho coletivo na Educação Infantil

Unidade 3: Avaliação e Educação Infantil

Caderno 7 – Livros infantis: acervos, espaços e mediações

Unidade 1: Livros infantis: critérios de seleção – as contribuições do PNBE

Unidade 2: E os livros do PNBE chegaram...: situações, projetos e atividades de leitura

Unidade 3: Os espaços do livro nas instituições de Educação Infantil

Caderno 8 – Diálogo com as famílias: a leitura dentro e fora da escola

Unidade 1: Aprender a ler e a escrever: as expectativas das famílias e da escola

Unidade 2: Literatura e famílias: interações possíveis na Educação Infantil

Unidade 3: Leitura e escrita: conquistas e desafios para a formação continuada

Encarte para as famílias: Conta de novo?! As famílias e a formação literária do pequeno leitor

2. Metodologia do curso

O curso "Leitura e Escrita na Educação Infantil" foi planejado para implementação na modalidade presencial. Possui material didático-pedagógico próprio, os cadernos, cujas unidades são estruturadas em seções que procuram articular teoria e prática. Cada unidade deve ser objeto de encontro presencial, precedido pelo estudo individual. A seguir detalham-se a estrutura do material didático e as atividades do curso.

2.1 Material didático-pedagógico

Conforme mencionamos anteriormente, o material pedagógico do curso, formado pelos oito cadernos, foi elaborado de modo a proporcionar a articulação entre ciência, arte e vida, buscando uma unidade de sentido na qual o professor possa relacionar conhecimentos teórico-científicos com diferentes manifestações artístico-culturais e com seu cotidiano na Educação Infantil. Os conceitos e as formulações teóricas são aprofundados e articulados com manifestações artísticas – poemas, contos, letras de música, reproduções de obra de arte, fotografias, etc. – e com o trabalho pedagógico junto às crianças de creches e pré-escolas. Assim, ao longo do curso, são muitas as oportunidades de dialogar com livros de literatura, textos informativos, filmes, desenhos animados, jogos, imagens, sites, blogs, etc., o que contribui para a ampliação da formação cultural tão necessária à docência.

Leva-se em conta, nas unidades, que professores e crianças têm conhecimentos e experiências que precisam ser considerados. Assim, os textos buscam estabelecer o diálogo com os sujeitos envolvidos – crianças, professores e famílias. As produções originais de autores que compõem a literatura fundamental da área/tema são objeto de referência para possibilitar o acesso do professor e contribuir para sua autonomia acadêmica e profissional.

Sempre que pertinente, são feitas referências à Lei de Diretrizes e Bases, às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, ao Plano Nacional de Educação, às Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, entre outros marcos legais. O Programa Nacional Biblioteca

da Escola, dada a sua relevância como política de leitura, é objeto de estudo e trabalho em um dos cadernos. O material didático-pedagógico foi elaborado para utilização em curso de formação docente; portanto, pressupõe a mediação e o trabalho sistemático de acompanhamento.

Cada unidade contém a seguintes seções:

1. Iniciando o diálogo

Introduz o tema a ser trabalhado e explicita os objetivos que o cursista deve atingir ao final da unidade.

2. Corpo do texto/unidade

Desenvolve as ideias e os conceitos, trazendo o embasamento teórico e localizando referências bibliográficas. Procura mobilizar os conhecimentos prévios do cursista, de modo a promover a recuperação de informações ou de experiências que o professor já tenha sobre o tema. Propõe questões sobre práticas docentes para análise e reflexão. Articula o tema tratado com produções artísticas – poemas, contos, imagens, reproduções de obras de arte, entre outros – e o cotidiano da Educação Infantil. Na conclusão, retoma a questão inicial, fechando o ciclo de ação-reflexão-ação ressignificada.

3. Compartilhando experiências

Apresenta atividades realizadas por professores em contextos educativos concretos para que os cursistas possam ver materializadas as discussões e os princípios abordados na unidade, levando em consideração as diferentes faixas etárias das crianças da Educação Infantil.

4. Reflexão e ação

São propostas atividades que possibilitem à cursista a reflexão sobre a temática abordada (dinâmicas, atividades, debates, respostas a perguntas, etc.). São também recomendadas situações práticas a serem desenvolvidas pelas professoras-cursistas com as crianças e compartilhadas com as colegas nos encontros seguintes (por exemplo, observação e registro do cotidiano, leitura de material, perguntas para debate, proposta de registro, etc.).

5. Aprofundando o tema

São indicados textos impressos, filmes ou vídeos que devem ser lidos ou vistos; perguntas que os relacionam ao texto da unidade solicitam respostas, como atividade obrigatória.

6. Ampliando o diálogo

Textos são sugeridos para leitura complementar, bem como vídeos e filmes. Além da referência completa, é apresentada a sinopse ou a ficha técnica dessas indicações.

7. Referências

Apresentam informações completas de documentos citados no texto, de acordo com normas da ABNT, permitindo a sua identificação individual.

Destaca-se com relação aos textos que:

(1) Na interlocução, optou-se pelo uso do genérico feminino, ou seja, professora, por ser o corpo docente que atua na Educação Infantil majoritariamente feminino. Apesar de reconhecermos que tem crescido o número de homens no magistério, mais de 95% dos postos docentes são ocupados por mulheres.

(2) Alguns nomes de autores aparecem com diferentes grafias nas referências bibliográficas. Por exemplo: Vigotski, Vygotsky. Optou-se por não uniformizar a grafia nos diversos textos, mantendo-se a forma como o nome aparece na publicação em questão. O nome de Vigotski pode ser transliterado de formas diferentes em nosso alfabeto, donde as variações.

2.2. Atividades individuais e coletivas

Nas seções das unidades, como visto, são propostas às cursistas várias atividades de estudo e pesquisa individuais. Estas são realizadas antes dos encontros presenciais, que devem constituir momento de discussão e reflexão coletiva. A estruturação dos encontros presenciais é atribuição da equipe docente do curso, porém deve prever um momento para leitura e discussão

do registro realizado sobre a sessão anterior (ver item 1, a seguir). Além dessas atividades pertinentes às unidades, o curso prevê que as professoras formem grupos de leitores de literatura (item 2).

1. Registro coletivo das experiências

A cada encontro presencial de estudo da unidade, uma ou mais professoras cursistas se responsabilizam pela elaboração da memória das discussões, tendo liberdade para escolher a forma da escrita. Essa memória, aqui denominada ata, sem com isso significar um formato específico de texto, é apresentada e debatida no encontro seguinte. Quando é lida para o grupo, recebe contribuições, sugestões e retificações e passa a compor o caderno coletivo, que registra a experiência compartilhada e a memória produzida por todas as participantes.

A escrita da ata e sua leitura no encontro seguinte permitem que tenhamos não só a memória do processo de aprendizagem, mas, principalmente, que se possa criar um ritual de autoria, de inserção no grupo pela escrita, de expressão de interesses, interpretações, de apresentação de um novo texto, assegurando o espaço individual de criação. Os vários textos assim produzidos compõem o Caderno Coletivo do grupo.

2. Grupo de leitura literária

Visando criar uma oportunidade, entre outras, para que as professoras vivenciem a prática da leitura literária e, ao mesmo tempo, para que ampliem as possibilidades de acesso ao universo literário, o curso propõe que seja organizado um programa de leitura e de discussão de obras literárias a ser desenvolvido ao longo do curso.

Essa atividade é planejada pelas cursistas ao final do primeiro caderno, no qual são relatadas experiências similares à proposta. Para seu bom funcionamento, o grupo deve elaborar um pequeno projeto explicitando os objetivos, as obras a serem lidas, a metodologia, o cronograma, os papéis dos participantes, os convidados (caso optem por trazer ao grupo alguém externo a ele), entre outros aspectos que devem ser pactuados.



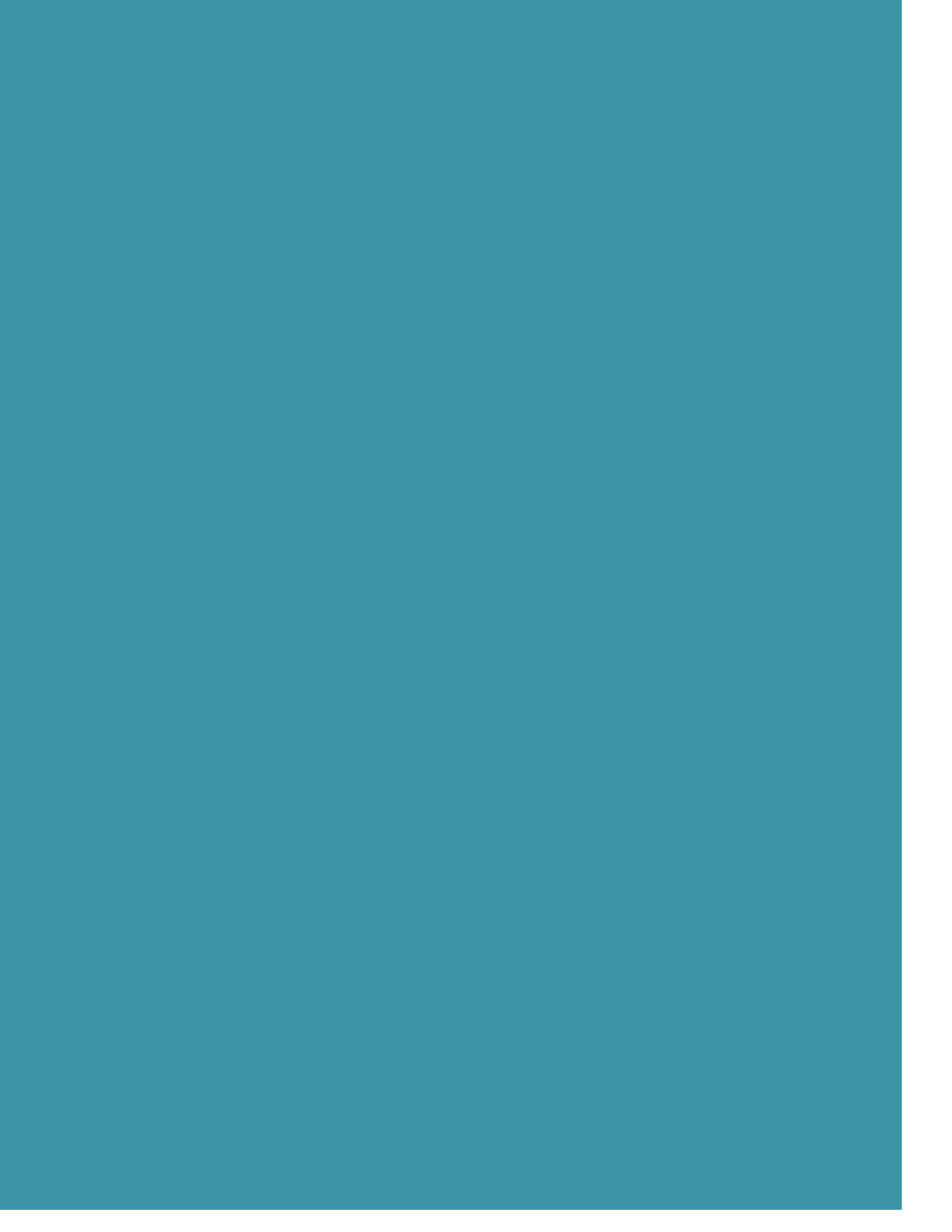
2.3. Carga horária

No mínimo, 120 horas presenciais, com a duração de dois semestres letivos. Cada uma das 24 unidades será trabalhada em quatro horas/aula, perfazendo um total de 96 horas. As horas restantes serão dedicadas à leitura e à discussão de livros de literatura (grupo de leitura) e a outras atividades propostas pela instituição responsável pela implementação do curso.

3. Avaliação e certificação

As estratégias e os critérios de avaliação do curso, bem como da certificação, devem ser definidos pela instituição ofertante do curso, segundo suas normas.









Leitura e Escrita na Educação Infantil

Coordenação no MEC
Rita de Cássia de Freitas Coelho (SEB/DICEI/Coordenação Geral de Educação Infantil)

Equipe de Concepção e Organização
Mônica Correia Baptista (UFMG)
Patrícia Corsino (UFRJ)
Vanessa Ferraz Almeida Neves (UFMG)
Maria Fernanda Rezende Nunes (UNIRIO)

Assessoria
Angela Maria Rabelo Ferreira Barreto

Secretária Geral
Angela Bibiana Nogueira

Autores
Adriana Santos da Mata, Ana Leonor Teberosky Coronado, Ana Luiza Bustamante Smolka, Ana Maria de Oliveira Galvão, Angela Rabelo Barreto, Aparecida Paiva, Catarina de Souza Moro, Cecilia Maria Aldigueri Goulart, Celia Abicalil Belmiro, Cláudia Pimentel, Cristiene de Souza Leite Galvão, Daniela de Oliveira Guimarães, Edmir Perrotti, Gabriela Calderón Guerrero, Gizele de Souza, Isabel de Oliveira e Silva, Ivete Pieruccini, Ludmila Thomé de Andrade, Lavínia Lopes Salomão Magiolino, Luz Angelica Sepúlveda Castillo, Maria Carmen Silveira Barbosa, Maria Cristina Soares de Gouvea, María Emilia López, Maria Fernanda Rezende Nunes, Maria Silvia P. M. Librandi da Rocha, Maria Teresa Colomer Martínez, Martha Beatriz Soto Martínez, Mônica Correia Baptista, Patrícia Corsino, Rita Marisa Ribes Pereira, Rose Mara Gozzi Carnelosso, Sandra Regina Simonis Richter, Silvia Helena Vieira Cruz, Silvia Néli Falcão Barbosa, Solange Jobim e Souza, Sonia Kramer, Vanessa Ferraz Almeida Neves, Zilma de Moraes Ramos de Oliveira.



Leitores críticos
Aline do Nascimento Ricci , Ana Carolina Perrussi Alves Brandão, Ana Paula Gaspar Melin, Aurilene Lima da Silva, Carolina Gobatto, Denise Maria de Carvalho Lopes, Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello, Iza Rodrigues Luz, Magda Becker Soares, Márcia de Fátima de Oliveira, Marlene Oliveira dos Santos, Miguel Farah Neto, Naire Jane Capistrano, Núbia Pereira Brito Oliveira, Ordália Alves Almeida, Peterson William de Sousa, Rafaela Louise Vilela, Raquel Gonçalves Salgado, Renata Junqueira, Rosele Guimarães, Sandra Gomes de Azevedo, Sara Mourão, Saskya Caroline Bondmuller, Tacyana Karla Gomes Ramos, Zinair Aparecida de Morais Gois.

Observação:
Os autores e leitores críticos trabalharam em diferentes Cadernos e seus nomes estão neles especificados.

Bolsistas e auxiliares de pesquisa
Amanda de Abreu Noronha, Anaiane de Jesus Coelho, Ana Carolina Alves, Anna Carolyna Franco Américo, Bruna Leite Galvão, Cristiene de Souza Leite Galvão, Dayenne de Souza, Fernanda Rohlfs Pereira, Kelly Aparecida de Souza Queiroz, Marcus Vinícios Rodrigues Martins, Nathalia Amanda de Sá e Tatyane Andrade.

Revisão
Aline Sobreira (Mangá Ilustração e Design Gráfico)

Design gráfico
Graça Lima

Ilustrações
Roger Mello, Mariana Massarani e Graça Lima (Capa Dura)

Diagramação
Filigrana Design



Subprojeto Leitura e Escrita na Educação Infantil: Práticas Educativas

Coordenação no MEC
Rita de Cássia de Freitas Coelho (SEB/DICEI/Coordenação Geral de Educação Infantil)

Equipe de Coordenação
Mônica Correia Baptista (UFMG)
Patrícia Corsino (UFRJ)
Vanessa Almeida Ferraz Neves (UFMG)
Maria Fernanda Rezende Nunes (UNIRIO)

Assessoria
Angela Maria Rabelo Ferreira Barreto

Secretária Geral
Angela Bibiana Nogueira

Pesquisadoras de campo: Carolina Gobbato e Rosele Martins Guimarães (UERGS), Sara Mourão Monteiro e Maíra Tomayne de Melo Dias (UFMG), Ordália Alves de Almeida e Ana Paula Gaspar Melim (UFMS), Ana Carolina Perrusi Alves Brandão e Letícia Carla dos Santos Melo (UFPE), Denise Maria de Carvalho Lopes e Naire Jane Capistrano (UFRN)

Pesquisadoras: Beatriz Corsino Pérez, Maria Dolores Bombardelli Kappel

Bolsistas e auxiliares de pesquisa: Amanda Elias dos Santos. Aline do Nascimento Ricci, Fernanda Bezerra de Almeida



Subprojeto Leitura e escrita na Educação Infantil: o estado do conhecimento (1973-2013)

Coordenação no MEC
Rita de Cássia de Freitas Coelho (SEB/DICEI/Coordenação Geral de Educação Infantil)

Equipe de Coordenação
Mônica Correia Baptista (UFMG)
Patrícia Corsino (UFRJ)
Vanessa Almeida Ferraz Neves (UFMG)
Maria Fernanda Rezende Nunes (UNIRIO)

Secretária Geral
Angela Bibiana Nogueira

Assessoria
Angela Maria Rabelo Ferreira Barreto

Bolsistas e auxiliares de pesquisa: Anaiane de Jesus Coelho, Bruna Leite Galvão, Cristiene de Souza Leite Galvão, Fernanda Rohlfs Pereira, Kelly Aparecida de Souza Queiroz, Marcus Vinícios Rodrigues Martins



Agradecimentos:

Aos palestrantes dos seminários: Alma Cecília Carrasco Altamirano (México), Ana Carolina Perrusi Alves Brandão (Brasil), Ana Leonor Teberobsky Coronado (Espanha), Ana Paula Gaspar Melim (Brasil), Luz Angélica Sepúlveda Castillo (Brasil), Aparecida Paiva (Brasil), Beatriz Cardoso (Brasil),Martha Beatriz Soto Martínez (México), Bettina Kümmerling-Meibauer (Alemanha), Carolina Gobbato (Brasil), Cecília Maria Aldigueri Goulart (Brasil), Cristina Correro Iglesias (Espanha), Denise Maria de Carvalho Lopes (Brasil), Dominique Rateau (França), Edith Sebastiana Corona Sanches (México), Edmir Perrotti (Brasil), Júnia Sales Pereira (Brasil), Letícia Carla dos Santos Melo (Brasil), Lígia Cademartori (Brasil), Magda Soares Becker (Brasil), Maíra Tomayne de Melo Dias (Brasil), Maria Emilia López (Argentina), Maria Fernanda Rezende Nunes (Brasil), Mônica Correia Baptista (Brasil), Naire Jane Capistrano (Brasil), Ordália Alves de Almeida (Brasil), Patrícia Corsino (Brasil), Rita de Cássia de Freitas Coelho (Brasil), Rosele Martins Guimarães (Brasil), Sara Mourão Monteiro (Brasil), Silvia Castrillón-Zapata (Colômbia), Sonia Kramer (Brasil), Vanessa Almeida Ferraz Neves (Brasil).

Aos participantes dos seminários, em especial àqueles que coordenam ações de formação de professores de Educação Infantil em parceria com o Ministério da Educação.

Aos secretários municipais de educação das cidades de Belo Horizonte/MG, Campo Grande/MS, Lagoa Santa/MG, Natal/RN, Porto Alegre/RS e Recife/PE; aos diretores e professores das Instituições de Educação Infantil observadas nesses municípios, no âmbito da pesquisa “Leitura e Escrita na Educação Infantil: práticas educativas”.

À Fundação de Desenvolvimento de Pesquisa - FUNDEP.

Lista de Ilustrações

Páginas 56/57 - LUCINDA, Elisa & LIMA, Graça (Ilustração). A dona da Festa. Rio de Janeiro: Editora Record, 2011.

Página 83 – Ilustração Graça Lima (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Página 84/85 – Ilustração Mariana Massarani (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Página 125 - Ilustração Graça Lima (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Caderno 2

Páginas 2/3 - Ilustração Graça Lima (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 10/11 - Ilustração Mariana Massarani (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 44/45 - MELLO, Roger. Maria Teresa. Rio de Janeiro: Ediouro, 2013.

Páginas 78/79 - CARDOSO, César & LIMA, Graça (ilustração). Capoeira Camará. São Paulo: Editora Paulus, 2012.

Páginas 94 e 108 - Ilustrações Graça Lima (Especialmente criadas para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Página 97 - Ilustração Roger Mello (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Caderno 3

Páginas 2/3 - Ilustração Graça Lima (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 5, 11, 37, 41, 71 - Ilustrações Graça Lima (Especialmente criadas para a Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil).

Página 12/13 - MELLO, Roger. Meninos do Mangue. São Paulo: Editora Cia das Letras, SP, 2001.

Páginas 42/43 –OLIVEIRA FILHO, Milton Célio de. & LIMA, Graça (Ilustração). O Mistério da Pedra que Andou. São Paulo: Editora FTD, 2012.

Página 77- MELLO, Roger. O Gato Viriato. Rio de Janeiro: Ediouoro, 2002.

Páginas 78/79 - Ilustração Mariana Massarani (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Caderno 4

Páginas 2/3 - Ilustração Mariana Massarani (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 5, 6/7, 18, 22, 31, 35, 36, 39, 45, 46/47 e 104 - Ilustrações Graça Lima (Especialmente criadas para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 82/84 - Ilustração Mariana Massarani (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Caderno 5

Páginas 2/3 - Ilustração Roger Mello (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 10/11 - MELLO, Roger. Cavalhadas de Pirenópolis. Rio de Janeiro; Editora Ediouro, 1998.

Páginas 56/57 - Ilustração Graça Lima (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 92/93 - MELLO, Roger & LIMA, Graça (Ilustração). Vizinho, Vizinha. São Paulo: Editora Cia das Letras, 2002.

Caderno 6

Páginas 2/3, 10 e 12/13 – Ilustrações Graça Lima (Especialmente criadas para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 12/13 - Ilustração Mariana Massarani (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 46/47 - Ilustração Mariana Massarani (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 80/81 - MURRAY, Roseana. & MELLO, Roger (ilustração). Jardins. Editora Manati, 2001.

Caderno 7

Páginas 2/3 - BARBOSA, Rogério Andrade & LIMA, Graça (Ilustração) Viva o Boi Bumbá !. São Paulo: Editora FTD, 2014.

Página 4- Ilustração Graça Lima (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 12/13 - MELLO, Roger. Todo Cuidado é Pouco. São Paulo: Editora Cia das Letras, 1999.

Páginas 52/53 - Ilustrações Graça Lima (Especialmente criadas para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 110/111 - Ilustração Mariana Massarani (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Caderno 8

Páginas 2/3 - LIMA, Graça. Sai da Lama Jacaré. São Paulo: Global, SP, 2014.

Páginas 12/13 - Ilustração Graça Lima (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 46/47 - Ilustração Mariana Massarani (Especialmente criada para a Coleção Leitura e escrita na Educação Infantil).

Páginas 72/73 - MELLO, Roger. Todo Cuidado é Pouco. São Paulo: Editora Cia das Letras, 1999.













Ministério da
Educação
